



ISSN
2547-989X

Sinop Üniversitesi
Sosyal Bilimler Dergisi

Araştırma Makalesi

Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 3 (2):231-266

Geliş Tarihi:21.07.2019

Kabul Tarihi:12.12.2019

<https://doi.org/10.30561/sinopusd.594817>

<https://dergipark.org.tr/sinopusd>

SİMÖN SCHAMA VE İNGİLTERE'DEKİ TARİH EĞİTİMİNE KATKILARI*

Tuğçe DİNÇ*

Necdet HAYTA*

Öz

Simon Schama İngiltere'nin yetiştirdiği halen hayatta olan, dünyaca ünlü tarihçilerden birisidir. 2019 yılı itibariyle 74 yaşında olan Simon Schama, İngiliz tarihçi ve sanat tarihçisidir. Akademisyen Schama, kitap ve köşe yazarlığı, televizyon belgeselciliği, sanat eleştirmenliği, tarih ve sanat eğitimliği gibi çok yönlü görevlerde bulunmuştur. Ayrıca 2010-2014 yılları arasında İngiltere'de Eğitim Bakanlığı'nda tarih ve sanat eğitimi üzerine danışmanlık yapmış ve İngiltere'deki tarih eğitimine yön vermiştir. Danışmanlık görevi sürecinde yaptığı çalışmalar İngiltere'deki akademik çevrelerce çeşitli açılardan eleştirilmiştir. Tarih eğitiminde akademik tarihçilik ve okul tarihi bağlamındaki tartışmaların odağında yer almıştır. Bu çalışmada Schama'nın hayatı, tarihçiliği ve eğitimciliği ele alınmış, onun bir tarihçi olarak tarih eğitimine katkıları ve bunların İngiliz eğitim camiasındaki yansımalarının ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi tekniğine uygun olarak yapılandırılmıştır. Schama hakkındaki veriler kendisinin görsel, işitsel ve yazılı medyadaki TV programları, radyo konuşmaları, sempozyum ve panellerdeki sunumları, kitapları, köşe yazıları, makaleleri gibi kaynaklar kullanılarak elde edilmiştir. Sesli ve görüntülü kaynaklar ilk olarak yazılı hale getirilmiş; çalışmanın

* Bu çalışmada, "Akademik Tarihçilik ve Okul Tarihi Arasında Bir İngiliz Aydın: Simon Schama ve Tarih Eğitimine Katkıları" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasının verilerinden yararlanılmıştır.

* Tarih Öğretmeni, tuğcecakirrr@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8077-7260>.

* Prof. Dr., Gazi Üniv., Gazi Eğitim Fakültesi, nhayta@gazi.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-8707-3637>.

amaçları doğrultusunda elde edilen veriler analiz edilerek yorumlanmış; böylece Schama'nın tarihçiliği ve tarih eğitimciliği gerek Schama'nın kendi eser ve çalışmalarından, gerekse hakkında yazılan eserlerden hareketle ortaya konulmuştur. Bu araştırma kapsamında elde edilen bulgular, Schama'nın müfredata ilişkin yaptığı çalışmaların temel amacının İngiliz tarihinin iyi öğrenilmesini sağlamak olduğunu göstermiştir. Ayrıca İngiliz tarihini yüceltme ve milli bilincin oluşması ve korunması için tarih derslerini araçsallaştırma eğiliminde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Schama'nın tarihçiliği ve tarih eğitimciliği yaklaşımlarında hikâyeci anlayışın öne çıktığı tespit edilmiş; bu anlayışın, kanıt temelli olmak kaydıyla, tarih konularının bir bütün olarak öğrenilmesini sağlama, duyuşsal alana daha derinlemesine nüfuz edebilme ve öğrenmede kalıcılığı artırma açılarından işlevsel bir role sahip olduğu ve bu anlamda tarih eğitimine önemli katkılar sunabileceği ileri sürülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Tarih eğitimi, İngiliz tarih eğitim müfredatı, Simon Schama.

Simon Schama and His Contributions to History Education in the UK

Abstract

Simon Schama is one of the still-alive, worldwide known historians raised in England. As of 2019, being 74 years old, Simon Schama is a British historian and an art historian. Academician Schama has worked in multi-directional missions such as a book author and columnist, television documentarist, art critic, and history and art educator. And he has also been a consultant in the UK Department of Education on history and art education, and has led the history education of his country between 2010 and 2014. Studies, which he has done during his consultancy mission, have been criticized by academic circles from different perspectives. He has become the focus of discussions in history education within the context of academic historiography and in history education. Accordingly, this study focuses on the life, teaching, and historiography of Schama and his contributions to history education and the reflections of all of them on English education society. This study is structured in line with the document analysis method within the scope of qualitative research techniques. Information on Simon Schama has been obtained by using his TV programs, radio speeches, presentations in symposiums and panels, books, columns and articles in visual, audio and print media. Audio and video sources were first transcribed and then all were

analyzed and interpreted for the purposes of the research so that both the history and history education aspects of Schama were revealed both from his own works and works written about him. In the findings of this study, it is seen that the main purpose of Schama's studies on curriculum is to ensure English history to be learnt well. And it is found that he tends to instrumentalize the history lessons to exalt English history and to ensure the formation and protection of national awareness. It is determined that the narrative approach appears in historiography and history education of Schama. And evidence-based narrative approach might provide significant contributions to the history education in terms of ensuring the historical subjects being learnt as a whole and increasing memorability.

Keywords: History education, British history curriculum, Simon Schama.

Giriş

Henüz hayatta olan önemli şahsiyetlere ilişkin yapılan akademik çalışmaların sayısı oldukça azdır. Bu önemli şahsiyetlerden biri de birçok kitabı on beş farklı dile çevrilmiş olmasına karşın ülkemizde yeterince tanınmayan Yahudi asıllı İngiliz tarihçi Simon Schama'dır. Hâlen Columbia Üniversitesi'nde Tarih ve Sanat Tarihi profesörü olarak çalışmalarını sürdüren Schama, 2010-2014 yılları arasında İngiltere'de Eğitim Bakanlığı'na danışmanlık yapmış ve bu esnada hazırladığı tarih eğitimi müfredatıyla İngiltere'deki tarih eğitimine yön vermiştir. Schama'nın tarih eğitimi anlayışı, tarih öğretimi ile ilgili görüşleri, özellikle de danışmanlık görevi sürecinde yaptığı çalışmalar, İngiltere'deki birçok akademik çevre ve eğitimcilerce çeşitli açılardan eleştirilmiştir.

Schama'nın kronoloji olmadan tarihsel öğrenmenin gerçekleşmeyeceği savı, sözü edilen eleştirilerin odağında yer almıştır. Ayrıca diğer tarih eğitimcileri 'tematik' yaklaşımı savunurken, Schama'nın hikâyecî yaklaşımı savunarak bunu tarihsel öğrenmenin zorunlu bir koşulu olarak ileri sürmesi ve bu yaklaşımın Schama'nın danışmanlığında hazırlanan İngiliz müfredatına yansımaları tartışmaların odak noktasını oluşturmaktadır.

Adına ve tarih eğitimi yaklaşımına özellikle İngiltere'deki tarih eğitimi konulu eserlerde sıklıkla yer verilen Simon Schama hakkındaki görüşlerin büyük bir

kısmı köşe yazıları, internet makaleleri, kitap inceleme yazıları ve blog yazılarından oluşmaktadır. Yapılan literatür taramasında hakkındaki çalışmaların tamamının İngilizce olduğu ve Simon Schama ile ilgili Türkçe yazılmış özgün herhangi bir akademik çalışma bulunmadığı tespit edilmiştir; Türkçe dilinde Schama'yı tanıtan ve tarih eğitimi literatürüne bu kapsamda katkı sağlayan yegâne ürünler, Halil Berktaş'ın çabalarıyla Türkçe literatüre kazandırılmış olan bir röportaj, bir makale ile "akademik olmayan iki çeviri"den (Berktaş, 1991: 89) ibarettir.

Öte yandan Simon Schama'yı bir şahsiyet olarak ele alıp onun hayatını, tarih eğitimine katkılarını, tarih eğitime ilişkin görüşlerini ya da onun çalışmalarına ilişkin olumlu ve olumsuz değerlendirmeleri toplu halde ele alan bir makale, tez ya da benzer akademik çalışmalara İngilizce dilinde de rastlanmamıştır. Bu noktada, çalışmanın amacı, Schama'nın hayatı, tarihçiliği ve eğitimciliğini ele alarak onun bir tarihçi olarak tarih eğitimine katkıları ve bunların İngiliz eğitim camiasındaki yansımalarını ortaya koymaktır. Ülkesi İngiltere'deki tarih eğitimine katkılarının yanında sıklıkla akademik çevrelerin eleştirilerine de maruz kalan Schama'yı tanıtmayı ve onun tarih eğitimi yaklaşımını incelemeyi hedefleyen bu çalışmanın ilgili literatüre katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

1. Yöntem

Bu çalışma kapsamında nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır.

1.1. Verilerin Toplanması

Çalışmanın veri setini oluşturan dokümanlar; Simon Schama'nın çeşitli medya organlarındaki programları, konuşmaları, sempozyum ve panellerdeki sunumları, bununla birlikte kitapları, köşe yazıları ve makaleleridir. Bu bağlamda araştırmanın amaçlarına uygun olan 8 TV programı seçilmiş, 4 radyo konuşması incelenmiş, 6 sempozyum ve panel sunumuna ulaşılmıştır. Sözü edilen dokümanların bir kısmı yurtiçinde ve ağırlıklı olarak yurtdışında yer alan üniversitelerin veri tabanları aracılığıyla; görsel ve işitsel kaynaklar ise ilgili web siteleri aracılığıyla

elde edilmiştir. Ulaşılabilen basılı kaynaklar da kendisine ait veya hakkında yazılanlar olmak üzere çalışma kapsamına dâhil edilmiştir.

1.2. Verilerin Analizi

Öncelikle ses ve görüntü içeren dokümanlar yazıya dökülmüş; ardından, basılı kaynaklar da dâhil olmak üzere tüm dokümanlar araştırmanın amaçları doğrultusunda analiz edilerek yorumlanmıştır. Verilerin analizinde araştırmanın amacına en uygun yöntem olan betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2008: 224) göre: "betimsel analizde, görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir." Bu sebeple elde edilen veriler; Simon Schama'nın hayatı, tarihçiliği, tarih eğitimciliği ve danışmanlığı sürecinde İngiltere'deki tarih eğitiminden beklentileri, danışmanlığı sırasında hazırlanan müfredata ilişkin yapılan yorumlar şeklinde belirlenen kategoriler kapsamında veri kaynaklarından doğrudan alıntılar yapılarak yorumlanmıştır.

2. Bulgular

Araştırma verilerinin analizi sonucunda ulaşılan bulgular: "Simon Schama'nın Hayatı ve Eserleri, Simon Schama'nın Tarihçiliği, Simon Schama'nın Tarih Eğitimciliği ve Danışmanlığı Sürecinde İngiltere'deki Tarih Eğitiminden Beklentileri, Simon Schama'nın Danışmanlığı Sırasında Hazırlanan Müfredata İlişkin Yapılan Yorumlar" olmak üzere dört ana başlık halinde sunulmuştur.

2.1. Simon Schama'nın Hayatı ve Eserleri

Simon Michael Schama, 13 Şubat 1945 günü Dresden'in bombalanarak imha edilmesinden birkaç saat önce İngiltere'nin Londra kentinin Marylebone semtinde doğmuştur (Snowman, 2004: 34). Annesi Gertie (Steinberg), Litvanya Aşkenaz Yahudilerinden (Wachmann, 2019), babası Arthur Schama ise Türk Sephardi Yahudi topluluğundandır ("From Ivy-League," ?). Yahudi kökenli bir İngiltere vatandaşı olan Simon Schama, Kaliforniyalı genetikçi ve embriyolog Virginia E. Papaioannou ile evlidir (Grice, 2010).

Schama, 1956 yılında Cricklewood'da erkek lisesi olarak bilinen özel Haberdashers' Aske's Boys' School'a burslu öğrenci olarak girmeye hak kazanmış, daha sonra Cambridge'deki Christ's College'de öğretmen John H. Plumb'tan tarih eğitimi almıştır (Snowman, 2004: 34). 1966 yılında Cambridge Üniversitesi'nden mezun olmuştur.

Sanat tarihi, Hollanda tarihi, Yahudi Tarihi ve Fransız tarihi konularında uzmanlığıyla bilinen İngiliz tarihçi Simon Schama, 1966-1976 yılları arasında Cambridge'de Christ's College'ta Tarih Çalışmaları Direktörü ve öğretim üyesi olarak çalışmıştır. 1976-1980 yılları arasında Oxford'daki Brasenose College'ta Fransız Devrimi üzerine ihtisas yaparak öğretim üyeliği görevinde bulunmuştur. Schama, 1980-1993 yılları arasında Harvard Üniversitesi'nde öğretim üyeliği yapmış olup 1994-1997 yılları arasında PEN Amerikan Merkez Başkan Yardımcısı olarak görev almıştır. 1993 yılından bu yana New York'taki Columbia Üniversitesi'nde Tarih ve Sanat Tarihi profesörü olarak görev yapmaktadır ("Biography Simon Schama," ?).

Kitapları çok satanlar listesinde yer alan Schama'nın 1977-2018 yılları arasında yayımlanmış on sekiz kitabı bulunmaktadır ve bu kitaplar daha çok onun uzmanlık alanları ile ilgilidir. Bunlardan bazıları; *Patriots and Liberators: Revolution in the Netherlands 1780–1813* (1977), *Two Rothschilds and the Land of Israel* (1979), *The Embarrassment of Riches: An Interpretation of Dutch Culture in the Golden Age* (1987), *Citizens: A Chronicle of the French Revolution* (1989) adlı eserleridir ("Interests and research," ?). Tüm bu kitaplar incelendiğinde Schama'nın belirli ülkelerin tarihlerindeki kırılma noktalarını konu edindiği ve bunu daha çok yoksullar, Yahudiler, devrimlerde ezilenler gibi edilgen ve güçsüz kesimlerin gözünden tarihi kurgulayan bir bakış açısı ile yaptığı söylenebilir.

Schama, ele aldığı dönemin insan, toplum ve olaylarını kendi küçük dünyalarında mükemmel bir şekilde hikâyeleştirerek sunan ve böylece okuyucu ilgisini kitaplarına çekmeyi başaran bir tarihçidir. Güçlü betimlemeleri eserlerinin edebi değerini arttırmaktadır. Nitekim Masur'a (1992: 120-121) göre Schama'nın anlatı-

larının gücü onun iç mekân monologlarından, türetilen diyaloglardan, sahneleme tanımlamalarından ve tarihin üzeri örtülmüş ayrıntılarının canlanmasını sağlayan harfi harfine verdiği transkripsiyonlardan kaynaklanmaktadır.

Simon Schama kitapları dışında, Britanya Tarihi, Tolstoy, Amerikan siyaseti ve Yahudilerin öyküleri gibi çeşitli konularda elli sekiz dokümanter film yazmış ve sunmuştur. Belgesel filmleri History Channel, BBC ve PBS gibi kanallarda yayınlanmıştır (“Interests and research,” ?). TV programlarında da tıpkı kitaplarında olduğu gibi görsel malzemelerin hafıza, ilgi ve algı konusundaki pozitif etkisini göz önünde bulundurmuş, içerik olarak daha yüzeysel ama etkili ve öğretici programlar yapmaya çalışmıştır. Bu programlarında da hikâyeci yaklaşım esastır ve ilgili konu, hikâyelerindeki tüm karakter ve çevrelerin gözünden anlatılmıştır. Belgesel filmleri dışında Book TV C-SPAN2 kanalında konuklarla söyleşi şeklinde gerçekleştirdiği, çoğunlukla kitaplarında ele aldığı konular hakkında yaptığı televizyon programlarına da imza atmıştır.

Simon Schama, yaptığı çalışmalar sayesinde pek çok ödül ve unvana layık görülmüştür. Bunlar arasında, 2017 yılında Kraliyet Edebiyat Derneği Üyeliği’ne (*Fellow of the Royal Society of Literature*) kabul edilmesi (Onwuezezi, 2017) ve 2018 yılında İngiltere kraliçesinin Doğum Günü Onur Listesinde (*2018 Queen’s Birthday Honours List*) yer alarak şövalye ilan edilip “Sir” unvanını alması sayılabilir (“Birthday Honours,” 2018).

Genel olarak değerlendirildiğinde, ilk kez 1989’da yayınlanan Fransız Devrimi’nin tarihine yönelik “*Citizens*” adlı kitabı ile dikkatleri üzerine çeken Schama’nın (Snowman, 2004: 36), 2000-2002 yılları arasında İngiltere’de yayınlanan 15 bölümlük “*The History of Britain*” adlı BBC televizyon belgeseli dizisi sayesinde popülaritesini artırdığı (McCrum, 2000); günümüze kadar yaptığı çalışmalar, dünya çapındaki tanınırlığı, üstlendiği kamusal görevler ve kazandığı başarılarla ülkenin önemli tarihçileri arasında yerini aldığı söylenebilir.

2.2. Simon Schama’nın Tarihçiliği

Dünyaca ünlü bir tarihçi olan Simon Schama’ya göre tarih, analitik bir

duyarlılık, ciddi ve derin sorular üreten bir hikâye anlatımıdır (Guyver, 2016: 169). Kronoloji ve anlatıyı kendi tarih yazıcılığının merkezine yerleştiren Schama'nın, "Benim olmayan kültürlerin tarihini yazmanın bana daha kolay geldiği çok açık. Kendimi işin içine nereye kadar katabileceğimi daha iyi kestirebiliyorum" (Campbell, 1991: 92) ve "Anlatılarımda tarafsızmışım gibi davranmıyorum. Lakin yargılarda bulunmaktan çok, olayların tanığı gibi hareket ediyorum" (Spitzer, 1993: 177) ifadeleri geçmişin aydınlatılmasında bir tarihçi olarak kendine biçtiği rolü ortaya koymaktadır. Bu durum eserlerine de yansımaktadır. Son zamanlarda kaleme aldığı tarih eserlerinde, "*Dead Certainties*" hariç, Schama kendi doğası gereği ziyadesiyle uzlaşmacı bir tavır takınmak yerine, tarih eserlerinde olması gereken tarihsel gerçeklik iddiasına vurgu yaparak, tarihçi olma rolünün önemine dikkat çekmektedir (Lambert, 1995). Bununla birlikte Schama da 6 Ekim 1991'de *The Guardian Weekly* için kaleme aldığı bir yazısında tarih yazımına ilişkin görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

"Tarih, insanın geçmişte yaptıklarını, insanın ne olduğunu keşfetmek için inceler. İnsanın öz benlik bilgisinin vazgeçilmez biçimlerinden birisidir tarih. Nasıl bireyler ailelerinden, kendi atalarının yaptıklarını, düşünce ve inançlarını bilmeden kendi kendilerini anlayamazlarsa uluslar ya da başka topluluklar da kendi geçmişlerinin incelenmesinin beraberinde getirdiği özel kavrayışları yok sayamazlar. Tarihi olmayan bir halkın nereden gelip nereye gitmekte olduğu konusunda hiçbir fikri olmayan bir çocuğun zihinsel düzeyine hapsolüp kalacaktır. Geçmişimizi bilmek büyüme demektir. Öyleyse tarihin misyonu hafızanın tanıkları temelinde insanlık haline ışık tutmaktır. Böyle bir amaç için ise tarih yazımının tekrar kamuoyunun hayal gücüne seslenmesini mümkün kılacak biçimlere kavuşturmak çok daha büyük aciliyet taşıyor. O biçim, öykülendirme ya da anlatı olmak zorundadır. Analiz ya da tartışmayı silip atmak için değil onlara gerekli dramatik ve şiirsel gücü kazandırmak için bu yapılmalıdır" (Schama, 1991/1991:101).

Bu ifadeler dikkate alındığında Schama'nın, tarih disiplini toplumsal belleğin (ortak hafızanın) inşasında önemli bir araç olarak konumlandığı, bu toplumsal belleği kolektif /ulusal kimliklerle sıkı bir ilişki içerisinde gördüğü ve tarih-

sel bilinç geliştirmenin önemine dikkat çektiği ileri sürülebilir. Bu bağlamda Schama, tarih disiplini aracılığıyla toplumsal bellek, kolektif/ulusal kimliklerin inşası ve tarihsel bilinç geliştirme sürecinde imgelem ile duyuşsal alana nüfuz etmenin güçlü ve işlevsel bir yolu olarak hikâyeci yaklaşımı/öykülendirmeyi/anlatıyı önermektedir. Böylece Schama'nın tarihçiliği ve tarih eğitimine yaklaşımı hikâyeci (narrative) yaklaşım odaklıdır ki Westerman'a (2008: 222) göre 1991 yılında yayınlanan "*Dead Certainties*" adlı kitabında Schama, tarihsel bilginin doğasına ilişkin farklı yönleri hikâyeci yaklaşımla nasıl desteklediğini göstermektedir. Zira Gortázar'a (1993: 88) göre Schama'nın tarihçiliğinde gerçek ile kurgu arasındaki farkın kaçınılmaz bir biçimde ortadan kaybolduğu görülmekte ve bu da onun 90'lı yılların başında verdiği eserler incelendiğinde 'tarihçilikte hikâyeci anlatıma/anlatıya dönüş'ü gündeme getirmektedir.

Tarihçilik geleneğinde hikâyeci tarih anlayışı oldukça yaygındır. Herodot gibi ilk tarihçilerden itibaren olay ve insanların hikâyeci bir üslupla verilmesi, olaylar ve olaylar karşısında insan davranışlarının sebep ve sonuç ilişkilerinin basit bir şekilde gösterilmesi, kahramanlık anlayışına vurgu yapılması ve iyi-kötü gibi zıtlıklara yer verilmesi öykülerde yer alan özellikler arasındadır (Dilek ve Yapıcı, 2005: 120). Dolayısıyla Schama'nın gerek tarihçiliğinde ve gerekse tarih eğitimciliğinde öne çıkan hikâyeci tarih anlayışı, tarih biliminin doğasıyla uyum içindedir.

Bu konuda Tamura (2011: 155) da hikâyeci yaklaşımın Schama'nın geçmişi ifade etme şekli olduğu ve bunun Schama'nın kanıtları reddetmesi anlamına gelmediği görüşündedir. Ona göre birincil kaynakların kullanımı, tarihteki gerçeklik tartışmalarını sonlandırmaya da mümkün olduğunca objektif olgular kullanılarak tarihin tartışılmasını sağlar. Bu bağlamda kütükler, muhtıralar, gazeteler, yazışmalar, günlükler, madeni paralar, şifreler, vergi kayıtları gibi belgelerin tümü birbiri ile tutarlı bir "anlatı" oluşturmak için toplanmış kanıtlara katkı sağlayan ana kaynaklardır. Bazen kanıtlar çelişkilidir. Tamura (2011:155) tıpkı bugün olaylar hakkında tartışmalar olduğu gibi, yüzlerce yıl önce de günün olayları hakkında tartışmalar olduğunu ve sözgelimi "III. Richard Büyük Britanya tahtına geçebilmek

için yeğenlerinin öldürülmesini gerçekten emretti mi? Chavez 2002'deki yinelenen (bazı politikalarda seçmenlerin doğrudan bir oylama yoluyla seçili bir görevliyi görevden almalarını sağlayan bir prosedür) seçimleri gerçekten kaybetti mi?" gibi soruların bugün insanlar tarafından hala tartışıldığını belirtir. Bu noktada hikâyeci tarih anlayışını bu olay ve süreçleri kendi içerisinde mantıklı argümanlarla açıklamaya çalışan bir yöntemler bütünü olarak yorumlar.

Schama'nın tarihçiliğinde öne çıkan özellikler; öyküler yoluyla geçmişi ayrıntılı bir biçimde tasvir ederek sunma, insanlarda geçmişe dair bir merak uyandırma, insanların hayal güçlerini (imgelemlerini) harekete geçirme, geçmişin insanlara sorgulanmasını sağlama ve kanıt çeşitliliğini gözetme şeklinde sıralanabilir. Schama, tüm bu amaçlarını eserlerine tam olarak yansıtmiş ve eserleriyle bu anlamda dünyanın en çok okunan tarihçileri arasında yer almayı başarmıştır.

Ford (1999: 24) ise Schama'nın tarihçiliği ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir:

"Geleneksel tarihi üst anlatıyı reddedebilse de, bir hikâyeyi estetik ve ideolojik açıdan tutarlı bir biçimde meta anlatı formunda (diğer bir anlatı içinde hayli uyumlu bir formda) ortaya koymaktadır. Schama'nın kendine özgü tarihsel anlatılarında, cahil (yobaz) kahraman ve hainlerin, ahlaki gidişat içinde hak etiklerini bulduklarını gösteren apaçık sözel yönelimler yer almaktadır. Bu doğrultuda Schama, belirgin bir şekilde hem edebiyattan hem de tarihten savlar kullansa da tarih yazıları tarih ve edebiyatın modern savlarını yıkmamaktadır. Bu bağlamda Schama'nın metinleri daha ziyade tarihsel olarak tarih ile edebi tarihin buluştuğu orta noktada (yolda) "bu gerçekten oldu mu?" sorusunu barındıran, popüler tarih adına hibrit (melez) ve büyük ölçüde pazarlanabilir bir zemin oluşturmaktadır."

Ford'un bu görüşleri ve Schama'nın tarihsel gerçeklik tartışmalarında modernist iddiaya (tarihte keşfedilecek doğruların/gerçekliğin olduğu) yakın duran bir görüntü vermesinden hareketle Schama'nın anlatı/hikâye odaklı tarihçilik yaklaşımının, tarih ve edebiyat arasındaki sınırların bulanık olduğu ve gerçekliğin oluşturulduğu/kurgusalılığı iddiasını taşıyan tarihin postmodernist yorumlarının uzağına

düştüğü ileri sürülebilir. Nitekim Lambert'in (1995) Schama'nın tarih anlayışının postmodern metinlerdeki gibi işlemediği yönündeki tespiti, burada ileri sürülen, onun hikâyeci yaklaşımının postmodern tarihyazımının uzağına düştüğü bulgusunu destekler niteliktedir.

Son olarak, Schama'ya göre tarih, kendi hayatında muhtemelen bunlardan yalnız birini yapabileceğini öne sürdüğü iki şeye yarar: "İlki tanıklığa, öykü anlatmaya ve yeniden hayata döndürmeye, ikincisi de tartışmaya ve analize yarar. Böylece tarih, tarihimizi yalnızca güncelin önemli olduğu yolundaki oyun duyumsayışımızın eksantrikliğinden kurtarmaya yarar" (Campbell, 1991: 96). Tarihi, geçmişin bir tanığı gibi davranıp tüm yönleri ile yeniden kurgulanmış bir formda sunmayı hedeflediğine işaret eden bu ifadeler, Schama'nın tarihçiliğinin genel bir özeti niteliğindedir

Bu kategori kapsamında analiz edilen veriler, Schama'nın tarihçilik anlayışında öne çıkan yaklaşımların kronolojik anlayış ve -postmodern tarih yazımından farklılaşan bir- hikâyeci yaklaşım olduğunu ortaya koymuştur. Tarih yazımını bu çerçevede şekillendiren Schama'nın ayrıntılarla dolu anlatımı okuyucuyu olay/olguların içinde, kendini onların bir parçası gibi hissetmesini sağlayan; kendini bir anda yoğun duygu karmaşasının içinde bulduğu özgün, sıradışı tarih metnidir. Bu yönleriyle de onun benimsediği hikâyeci yaklaşımın duyuşsal alana nüfuz etmede, tarihin faileri olarak insana odaklanmada; tarihe ilgi ve merak uyandırmada son derece etkili metinler oldukları ileri sürülebilir.

2.3. Simon Schama'nın Tarih Eğitimciliği ve Danışmanlığı Sürecinde İngiltere'deki Tarih Eğitiminden Beklentileri

'Tarih nasıl öğretilmeli? Eğitim içeriği ne olmalı?' gibi sorular 2010 yılında İngiltere'de yeniden tartışma konusu haline gelmiş ve Eğitim Bakanlığı Sekreteri Michael Gove'da aynı yılın Ekim ayında Muhafazakâr Parti Konferansı'nda yaptığı konuşmada, mevcut tarih müfredatıyla ilgili yanlış olduğunu düşündüğü durumları şu sözlerle ortaya koymuştur:

“Zamanın yeterince takdir edilmiş stratejilerinden biri Britanya toplumunu geçmişinden koparmaktır. Yeni nesil bilinen en ilham verici hikâyelerden biri olan Birleşik Krallık’ın tarihinden bihaber olarak büyüyor. Britanya tarihinde gurur verici anlar kadar utanç anları da var. Lakin geçmişteki mücadeleleri tam olarak anlamadıkça şimdiki zamanın özgürlüklerine olması gereken değerin veremeyiz. Mevcut tarih eğitimi yaklaşımı çocukları ada hikâyesini dinleme fırsatından mahrum etmektedir. Çocuklara ilkokulda tek bir tarih konusu veriyor, ortaokulda ise Henry VIII ve Hitler’den alelacele bir koşuşturma halinde bahsediliyor Birçok çocuk geçmişlerindeki şaşalı anların nasıl bağlantılı bir hikâyeye dönüştüğünü bilmeden 14 yaşlarında tarihi bırakmaktadırlar. Geçmiş çöpe atmaktan bir an önce vazgeçilmesi gerekmektedir (Cruse, 2011: 14-15). Simon Schama Bey Hükümete gözden geçirilmiş bir tarih müfredatı hakkında tavsiyede bulunmayı kabul etmiştir. Öncesinde (Mayıs 2010’da) Niall Ferguson’dan da tarih müfredatını yeniden yazmamıza yardım etmesini istedim” (Higgins, 2010).

Gove’un bu açıklamaları tarih müfredatına ilişkin tartışmalarda dikkatleri yine Simon Schama ve hikâyeci yaklaşım üzerine çekmiştir. Böylece Simon Schama Bakanlıktaki danışmanlık görevine başlamıştır. Birleşik Krallık Muhafazakâr Parti Milletvekillerinden biri olan Gibb, “Yahudi halkının İngiliz ulusal yaşamına entegrasyonu dikkate değer bir başarı örneğidir. Yahudiler 1800’lerin sonlarında İngiltere’ye daha fazla sayıda gelmeye başladığından beri, sadece İngiliz toplumuna entegre olmakla kalmayıp aynı zamanda bunun öncüsü ve savunucuları da oldular. İngiltere tarihinin en önde gelen bilim insanlarından biri olan Simon Schama buna iyi bir örnek olmuştur” (Gibb, 2016) demektedir. Bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere Schama etnik veya dini olarak herhangi bir ayrımcılığa maruz kalmadan İngiltere’deki bakanlık danışmanlığı görevinde özgürce çalışmıştır denilebilir.

Çocuklar için tarih eğitiminin önemine dikkat çeken ve bunu her fırsatta dile getiren Simon Schama, okullardaki tarih vizyonuna ilişkin 9 Kasım 2010 tarihinde *The Guardian*’da yayınlanan yazısında tarihe en çok ihtiyacı olanların çocuklar olduğunu ve çocukların tarihe kazandırılmadıkları sürece hayal güçlerinin sonsuza dek şu anda tutsak kalacağını; böylece, Cicero’nun da uyardığı üzere sonsuza

kadar geldikleri ve kayıtsız kaldıkları yerin masumiyetini taşıyan, daha da kötüsü nerede sonlanacağına dair yazgıya boyun eğmiş çocuklar olarak kalacaklarını ifade etmektedir (Schama, 2010). Dolayısıyla, Schama'ya göre tarih eğitimi çocukların yazgıcı bir zihniyetten kurtulmalarına yardımcı olurken onların hayal güçlerinin geçmişten beslenerek geleceğe taşınmasına da olanak sağlar. Bu görüşler, bir anlamda çocuklarda tarihsel bilinç geliştirmenin ve bu döngüsel sürecin (geçmiş-bugün ve gelecek ilişkisinin oluşturduğu örüntü) önemine işaret etmektedir.

Schama'nın tarih eğitiminden beklentileri çok yönlüdür. Bunlar aşağıda maddeler halinde özetlenmiştir:

1. Schama'nın okul tarihçiliğinden ilk beklentisi, "Tarih" in okullarda müstakil bir ders olarak okutulması gerekliliğidir ve kendisi bu konudaki görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

"Tarih uzak ve karanlık bir diyar değildi. Kendi kaygularımıza acilen ve güçlü biçimde seslenen bir dünya idi. Şimdi, tarihçilerin dramatik duygularını nasıl canlandırabiliriz? İlk olarak tarihin, okul müfredatında kapatıldığı sosyal bilgiler denen o büyük, şekilsiz, faydacı disiplin zindanında rehin kalmaktan bir an evvel kurtarılması şarttır. Geçmişin olanca görkemli karmaşıklığı içinde incelenmesi olan tarih; o zaman geçmişin geçmişiğinde, telaffuzundaki o ilginç müziği açığa vuracaktır" (Ata, 1998)

2. Schama'ya göre, tarihin öykülendirme ve anlatım gücü hiç de medya haberleri gibi hap halinde sunulmasına bağlı değildir. Öyleyse tarihin misyonu hafızanın tanıkları temelinde insanlık tarihine ışık tutmaktır. Böyle bir amaç için ise tarih yazımını tekrar kamuoyunun hayal gücüne seslenmesini mümkün kılacak biçimlere kavuşturmak çok daha büyük aciliyet taşımaktadır. O biçim, öykülendirme ya da anlatı olmak zorundadır (Schama, 1991: 101). Bu ifadeler, Schama'nın tarihyazımı anlayışına benzer şekilde tarih öğretiminde de hikâyeci bir yaklaşım önereceğine işaret etmektedir.

3. Schama, mevcut eğitim ortamında öğrenciler arasında ortaya çıkabilecek kültürel bir bölünmeden endişe duyduğunu belirtmektedir. Ona göre yüzlerce öğretmenin beyanından ortaya çıkan en şaşırtıcı şey; sosyal ve kültürel bölünme ola-

sılığının bir anda ortaya çıkmış olmasıdır. Oysaki küreselleşmiş dünyada, farklı bir topluluk olarak İngiltere’yi bir araya getiren tarihtir. Çocuklar, geniş ve kapsamlı bir tarihe ait olduklarını bilmelidir (Schama, 2010). Bu görüşler, Schama’nın tarihçilik anlayışı ele alınırken ileri sürülen; onun, tarihi toplumsal/ulusal bellek, kolektif/ulusal kimlik ve tarihsel bilinç inşa süreçlerinde anahtar enstrüman olarak konumlandırma yaklaşımının tarih eğitimine transfer edilmesi olarak değerlendirilebilir.

4. Mayıs 2013’teki Hay Festivali’nde öğretmenlerle bir araya gelen Schama, İngiltere’nin birlik ve beraberliğinin korunabilmesi için tarih derslerine biçtiği rolün önemini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Tarih öğretimi oldukça ciddi bir meseledir. Ülkemizin sınırlarının tam olarak nerede başlayıp-bittiğinden bile tam olarak emin olmadığımız şu günlerde belki de her zamankinden daha önemli... Bizi birbirimize bağlayan ya da bağlarımızı koparabilecek olan şeyler nedir, bilmeliyiz. İngiltere’nin Avrupa Birliği’nden çekilmesi hususunda sert politikaların uygulandığı bir dönemde yaşıyoruz. İskoçya’nın bir kez daha bağımsız bir ülke haline gelmesinin mümkün olabileceği günleri yaşıyoruz. Bana enteresan gelen şu ki Michael Gove’un öncelikle halledilmesi gereken işler listesinde İskoçya yüzünden alçakça bozulmuş olan Birlik Kanunu’nun (İskoçya’nın Birliğin bir parçası olduğunu gösteren kanun) düzenlenmesi meselesinin olmamasıydı. Ayrıca vatandaşlık bilinci ile ilgili sorunlar yaşadığımız endişe verici günlerden geçiyoruz. Fanatik dinsel ideolojiler vatandaşlık bilincimizin diğer öğeleriyle birlikte ortak hafızamızın hikâyeleri olarak varlığını devam mı ettirmeli yoksa yıkılmalı mı gibi bir sorunla da sürekli karşı karşıyayız. Öyleyse tarih, siz harika öğretmenlerin de bildiği üzere sadece anıları yâd etmek için geçmişe uzanan bir yol değildir. Kültürümüzü kaplayan antika bir mobilya cilası da değildir. Çocuklarımızın kendilerini vatanlarına bağlı hissetmeleri konusundaki belirleyici faktördür. Kutsal Kraliyet Ailesi’nin varlığının daimiliği önemlidir. Geçen sene Olimpiyat Oyunlarında ve Jubilee’de hissettiğimiz o ortak coşkuyu, ruhu yakalamamız ve hep öyle hissetmemiz, bunu ortak varlığımızın her daim yaşayan bir parçası haline getirmemiz oldukça önemli” (“Simon Schama and teachers,” 2013).

Bu sözlerden de anlaşılacağı üzere Schama tarih derslerini “ideal vatandaşlar yetiştirmek” için kullanılacak en etkili araç olarak görmektedir.

5. Schama, “tarih müfredatına, heyecan ve neşe" sokmayı umuyorum. Bu, müfredatın kültürel ve eğitimsel olarak yeniden keşif anını temsil eder. Bu yenilenmiş duygu olmadan Ortak İngiliz hikâyesi fakirleşir ve İngiltere daha zayıf bir ülke haline gelir şeklindeki ifadeleri ile (Vasagar ve Sparrow, 2010) görüşlerini belirtir. Onun bu fikirleri, tarihsel hikâyelerin duyuşsal alana nüfuz eden gücünden ve işlevselliğinden tarih eğitiminde de yararlanmak istediği şeklinde yorumlanabilir. Buradan hareketle öğrencilerin, bir öykü formunda kurgulanmış İngiliz geçmişine merak ve ilgi duyacakları öngörülmektedir, denilebilir.

6. Müfredat tartışmalarının olduğu bir dönemde, bir üniversite ziyareti sırasında tarih derslerinin sıkıcı olma durumuna değinen Schama’ya göre , “Tarihin sıkıcı olması için gerçekten özel bir çaba sarf edilmesi gerekir ve maalesef okullarda tarih dersini sıkıcı yapmak için mükemmel iş yapan birçok insan bulunmaktadır”(“Interview,” 2019). Ayrıca Schama 18 Temmuz 2011 günü Tarih Derneği’nin Londra Eğitim Enstitüsü’nde düzenlediği bir kamuoyu tartışmasına başkanlık ettiği sırada anlatının ulusal müfredattaki rolü konusunda; anlatının hem dersleri ilginç hale getireceğini hem de öğrencilerin dikkatini derse daha da yoğun olarak çekeceğini düşündüğünü dile getirmiştir. Ona göre anlatı temel İngiliz değerlerini savunmalıdır. Dolayısıyla hikâye anlatımı ders içeriğini zenginleştirirken öğrencilerin soru sorma kabiliyetlerini de geliştirmektedir ki tarih ancak sorularla anlaşılacak bir alandır (Schama, 2011).

7. The Guardian’daki yazısında da Schama, “Kendi tecrübelerimden hareketle gördüm ki; ortaokul sistemi boyunca çocukların kendi tarihlerine ilişkin mirasları küçültülmektedir. Geçmişe ilişkin birbiriyle bağlantılı hikâyenin tamamını ele almayan dolayısıyla kronolojik olmayan bir yaklaşım tutarlı değildir. Çocuklara bütünlüğü inkâr ettiren bir pedagoji, doğal olarak onların yeni fikirlere açık olma psikolojilerini yanlış yönlendirmektedir. Onların daha geniş bir tarihsel süreci arzulama (bolluk için açlık duyma) kapasitelerini baskılamaktadır (Schama, 2010). Öğrenciler, öğrendiklerini birbirine karıştırmakta, konuları tutarlı bir biçimde birbiri ile ilişkilendirememektedir. Şanlı tarihi geleneğimizin bir ürünü olan öyküleştiri-

me Antik Çağlar'dan kalan mirasımızdır ve tartışmaya açık bir konu değil; zorunluluktur (Guyver, 2011) şeklindeki ifadelere yer vermiştir. Bu ifadeler de Schama'nın, kronolojik olarak devam eden tarihsel öyküleri, ideal tarih öğretim yöntemi olarak şiddetle savunduğunu ortaya koymaktadır.

8. “Gençleri 2030 ve sonrasındaki dünyaya nasıl hazırlarsınız?” sorusunun cevabının araştırıldığı 2018 Global Eğitim ve Beceri Forumu'nda Schama'nın cevabı, Dünyayı tarihin merceğinden anlamak ve bugünü anlamlandırmak için ileriye bakmak yerine geriye bakmak gerekir. İnsanlığın geleceği için hayati öneme sahip olan tek şey geçmişin anlayışıdır. Tarihin kendini tekrar etme eğilimi vardır. İşte bu yüzden öğretmenler -ve tarihten çıkarılan dersler- inanılmaz derecede önemlidir. Fakat eğer tarih öğretilmezse, çocuklarımız insanlık derslerini öğrenme ve en azından bir kez daha aynı tuzakların içine düşmemeye çalışma şansına bile sahip olamazlar, (“Why History,” 2018) şeklinde olmuştur. Bu görüşler, Schama'nın geçmişi öğrenmeyi geçmişin hatalarını gelecekte tekrarlamamak adına önemli bulunduğunu göstermektedir ki bu anlayışın tarih öğretimine yönelik oldukça geleneksel bir çizgide yer aldığı ileri sürülebilir.

9. Schama'ya göre tarih öğretiminin asıl korkusu, çoğu okulda tarih dersine haftada sadece bir ya da eğer şanslıysanız bir buçuk saat ayrılmasıdır. Böyle bir süre tarih eğitimi için çok azdır. Ayrıca tarih dünya tarihiyle birlikte işlenmelidir. Çin hanedanlığındaki çürüme, aşağılanma ve güçsüzlük anlaşılılmadıkça İngiltere'deki 1840'ların Afyon Savaşları da gerçek manada anlaşılabilir. Dolayısıyla tarih bütüncül olarak hikâyeci bir yaklaşımla ele alınmalıdır (Schama, 2013). Bu görüşler ise Schama'nın dünya tarihini İngiliz tarihini öğrenmede bir bağlam olarak konumlandırma eğiliminde olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bir başka ifadeyle dünya tarihini öğrenmek, İngiliz geçmişini anlamlandırmaya katkıda bulunacağı için önemli görünmektedir.

10. Schama, “Çocukların, geleneklerine yabancı ve şimdikiyle alakasız İngiliz destanı olduğunu düşündükleri konudan daha geniş ve daha kapsamlı bir tarihe ait olduklarını bilmeleri gerekir” demektedir. Bu bağlamda Schama'ya göre her

İngiliz çocuğu şu altı konuyu öğrenmelidir: (1) Katedral Cinayeti: Kilise ve krallık arasındaki ilişkiler, laik hukuk fikirleri ile egemenlik arasındaki konular incelenmelidir. (2) Kara ölüm ve köylülerin II. Richard saltanatına isyanı: Toplum, korkunç bir salgının gelişiyile nasıl başa çıktı? (Şimdi hazır mıyız?) Veba, toplumu zengin ve fakir arasında nasıl değiştirdi? Travma ile sermayeyi ele geçiren bir isyan arasında bir bağlantı var mıydı? (3) Kral I. Charles'ın İcrası: İrlanda, İskoçya ve Galler'de ve aynı zamanda İngiltere'deki din savaşı nasıldı? Aileler iç savaşta bölündüğünde ne oldu? İngiltere'nin yarı diktatör bir kraliyet tarafından yönetilmesi nasıl bir şeydi? Noel'i kaldırmak için resmi kampanya neden başarısız oldu? Asıl soru ise İngiliz tarihinin bu en heyecan ve dehşet verici anının neden sınıflarda çok az süre ile okutulmasıdır. (4) Hint Dönemi: İngiltere'nin Amerika'nın çoğundan kovulması nasıl oldu ve buna rağmen İngiltere iki kuşak içinde Asya'nın büyük bir bölümünü nasıl yönetmeye başladı? (5) İrlanda Savaşları: William Gladstone, Charles Parnell ve İrlanda savaşları - asla bitmeyen konu! - İki kahraman ve kendi yöntemleriyle trajik figürler... Hiç barış içinde çözülmüş olabilir mi? (6) Afyon Savaşları ve Çin: Viktorya dönemi İngiltere, uyuşturucu kaçakçılığını korumak için kraliyet donanmasını kullanıyor muydu? (Schama, 2010).

11. Schama'ya göre "Öğrenciler, telefon rehberi kalınlığındaki dünya tarihi ders kitaplarına dehşet içinde bakıp duruyorlar. Bir ya da en fazla iki kişi tarafından kaleme alınan bu imalat ürünleri, büyük tarihsel anlatıları sorgulatma ya da hayal gücünü harekete geçirme yeteneğinden yoksundur. Metin ve grafiklerden oluşan bu tür kitaplar sıkıcı metin yazarları tarafından hiçbir risk almamak amacıyla hazırlanmakta ve hata ya da eksiklikleri göz ardı etmeleri karşılığında para alan bilim insanlarınınca da onaylanmaktadır." (Schama, 1991: 97). Burada Schama tarih kitaplarının sıkıcılığından bahsetmekte ve hazırlanışındaki eksiklikleri eleştirmektedir.

Schama'nın müfredat aracılığıyla öğrencilere kazandırmak istediği en temel beceri, öğrencilerin İngiliz tarihini iyi öğrenebilmelerini sağlamaktır. Bunu yaparken de İngiliz tarihini yüceltmek istemiş, milli bilinç ve kimliğin oluşması için tarih derslerini bir araç olarak kullanmayı hedeflemiştir. Buradan hareketle

Schama'nın tarih eğitiminde faydacı bir bakış açısı benimsediği ve toplumsal bellek, kolektif kimlik, tarihsel bilinç bağlamında vatandaşlık eğitimini önceleyen görüşleri dikkate alındığında, geniş ölçüde tarihin disiplin dışı (sosyal) amaçlarına (Dilek, 2007) odaklandığı söylenebilir. Tarihin bir milletin kahramanlıklarını/başarılarını veya başarısızlıklarını incelemesi, bu anlayışın tarih konularının öğretiminde de devam ettirilmek istenmesi olağandır. Bu bağlamda Schama'nın bir İngiliz vatandaşı olarak, müfredatta "şanlı geçmişi" ortaya çıkarma yolu ile milli bilinç ve kimliği kuvvetlendirmek istemesi de tabiidir. Ancak günümüzün çok yönlü dünyasında diğer bilim dalları ve tarihin disiplin içi amaçları dikkate alınmadan yapılacak bir tarih eğitimi, çocukların bağnaz birer milliyetçi olarak yetişmelerine sebep olma potansiyel tehdidini bünyesinde barındırmaktadır. Milliyetçiliğin bağnaz bir hal alması, tüm insanlığa zarar verecek boyutlar kazanabilir. Bu sebeple, eğitim materyalleri düzenlenirken bu tehdidin farkında olmak önemli görünmektedir. İdeal olanın hem İngiliz tarihinin hem de tüm ülkelerin tarihlerinin global yapı içerisinde çoklu bakış açılarını yansıtacak kanıtlar yolu ile verilmesi olduğu düşünülebilir. Bu doğrultuda verilecek bir tarih eğitiminin günümüzün ihtiyaç duyduğu becerilere sahip bireylerin yetişmesine olanak sağlaması beklenebilir.

Bu kategori kapsamında analiz edilen veriler, Schama'nın yeni tarih müfredatının şekillendirilmesinde şu özelliklerin dikkate alınmasını önerdiğini ortaya koymuştur: Müfredat içerikleri, öğrencilere geçmişin ışığında geleceklerini şekillendirebilme yetisi kazandıracak biçimde düzenlenmelidir. Tarihin programda ayrı (müstakil) bir disiplin olarak yer alması sağlanmalıdır. Sosyal ve kültürel bölünmeyi önleyici değildir. Öğrencilerde vatana bağlılık uyandırmalı ve bunu kuvvetlendirmelidir. Öğrencilerde ortak milli bilinç geliştirmelidir. Hikâyeci yaklaşıma uygun konular içermeli, bunun yanında tarihin tartışmalı konularına da yer verilmelidir. Dikkat çekici ve merak uyandırıcı olmalıdır. Öğrencilerde sorgulama ve soru sorma becerilerini geliştirebilmelidir. Tam öğrenmenin gerçekleşebilmesi için kronolojik anlayışa uygun biçimde hazırlanmalıdır. Tarih derslerine yeterli süreler verilmiş olmalıdır.

Schama'nın görüşlerinden hareketle onun geleneksel bir tarih eğitimi anlayışına sahip olduğu söylenebilir. Zira onunu tarih eğitiminden beklentileri amaç ve kapsam olarak gelenekselliğe doğru yönelimler içermektedir.

2.4. Simon Schama'nın Danışmanlığı Sırasında Hazırlanan Müfredata İlişkin Yapılan Yorumlar

Simon Schama'nın İngiliz Eğitim Bakanlığı'ndaki danışmanlık görevi süresinde hazırlanan müfredat İngiltere'deki çeşitli otoriteler tarafından olumlu ve olumsuz yönde çokça eleştirilmiştir. Bu eleştirilere yönelik bulgular Olumlu (Yöndeki) Eleştiriler” ve “Olumsuz (Yöndeki) Eleştiriler” olmak üzere izleyen iki başlık altında sunulmuştur.

2.4.1. Olumlu (Yöndeki) Eleştiriler

Bazı uzmanlar yaptıkları incelemeler neticesinde müfredat içeriklerini ve müfredata hâkim olan anlayışları faydalı ve işlevsel bulduklarını belirtmişlerdir. Bu doğrultuda görüş bildirenlerden Vasagar ve Sparrow (2010) “tarihimizde gurur ve utanç anları var; ancak geçmişin mücadelelerini tam olarak anlamadıkça, bugünün özgürlüklerine gereken değeri vermeyeceğiz” diyerek Schama'nın hikâyeci metodunu savunmuşlardır. Zira onlara göre geçmişin anlaşılması tarihin hikâyeleştirilmesi ile mümkün olabilecektir.

Dillon'a (2010) göre de Schama'nın tarih anlatısı hikâyeci olmalıdır:

“Zira hikâyeler en sevdiğimiz “sonra ne oldu?” sorusuna ilham vermektedir. Britanya'nın tek bir hikâyesi yoktur; düzinelerce vardır ve günümüzde İngiltere ile İrlanda adaları üzerinde her zamankinden daha çeşitli bir toplum varlığını sürdürmektedir. Bu adaların uluslarını bağlayan bağlar her zamankinden daha gevşek görünmektedir. Dolayısıyla eski zamanlarda İngiltere büyük bir ulusun nasıl büyük bir imparatorluk haline geldiğinin örneği idi. Artık imparatorluk bitti ve bugün yeni bir hikâye ile ileriye dönük olan bir tarih müfredatına ihtiyaç var. Herhangi bir Britanya tarihi/hikâyesi, bir köy okulun devam eden öğrenciyi de bir adada yaşayan öğrenciyi de aynı ölçüde büyülemeli ve her birine bir şeyler ifade etmelidir. Bununla birlikte günümüzde çocuklar kandırılmayacak kadar akıllı, yetişkinler de resmi imtiyaza karşıdırlar. Buna karşın tarihi,

gurur duyulacak bir şey olarak öğretmekten asla utanılmamalıdır. Çünkü paylaşacak bir hikâye bulunmazsa gelecek hakkında iyimser olmak zorlaşacak, İngiltere’de 60 milyon yabancı meydana gelecektir. İngiliz halkı birbirine yabancılaşmış 60 milyon insana dönüşecektir”.

Dillon’un, Schama’nın tarihçilik yaklaşımını destekler nitelikteki bu görüşleri, ortak hafıza ve kimlik oluşturma sürecinde hikâyelerin bilişselliğin yanında duyuşsal amaçların kazanımında da kullanışlı bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Olumlu yöndeki görüşlerin ikinci yönü ise gençlerin demokratik bir topluma dâhil olmaları için, o toplum içinde tartışılan konulara erişmeleri ve onları anlamaları gerekir; bunlar tarihsel bağlamda ortaya çıkar, şeklidir. Gençlerin, en azından kamu politikasını tartışmada rutin olarak kullanılan (ekonomi veya uluslararası ilişkiler ile ilgili) tarihsel referanslardan en az birini anlamaları gerekir. Bazı açılardan, Gove’un tarih öğretimini teşvik etme arzusu ve ulusal bir öykünün öğretilmesine verilen önem bu nedenle memnuniyetle karşılanmalıdır (Harris, Burn ve Downey, 2012: 428). Burada da tarih eğitiminin hem disiplin içi (tarih disiplinine özgü) hem de disiplin dışı (sosyal) amaçlarına vurgu yapılmakta ve bu Schama’nın hikâyecilik anlayışı ile elde etmek istediği amaçlarla paralellik göstermektedir.

Olumlu yöndeki eleştirilerin üçüncü yönü de İngiliz basınında tarihin hangi versiyonunun öğretileceğine ilişkin var olan tartışmalar ışığında geliştirilmesi gereken becerilerden biri de tartışma yeteneğidir. Bu, müfredat için kritik öneme sahiptir. Öğrencilerin kendi gerekçeli tartışmalarını yapabilmeleri, analitik ve değerlendirme becerilerini geliştirmelerine dayanır. Bu becerileri geliştirme meselesi tarih öğretiminin öncelikli hedefleri arasında yer almalıdır. Lakin bu, anlatının terk edildiği anlamına gelmez. Söz konusu yetileri geliştirmek için anlatı ve kanıt kullanımı gereklidir. Öğrenci bağlam içinde kanıt kullanabilmelidir. Anlatı ve kanıtlar tarih öğretiminin anahtar bir yönünü oluşturur (Birch, ?). Tarih eğitiminde kanıt kullanımının önemine vurgu yapan Kabapınar ve Dinç’e (2011: 70) göre de öğrenci, tarihsel bilginin kanıtlar yoluyla üretilebildiğini bilmelidir. Öğrencilere ders orta-

mında kanıt kullanma olanağı sağlanmalıdır. Çünkü kanıtlar öğrencilerin incelenen olaya nüfuz edebilmelerine olanak sağlarken bir yandan da tarihsel empati yapabilme, sorgulama, analitik düşünme, tartışma ve değerlendirme becerilerini ortaya çıkarma niteliğine sahiptir. Bunun öğrencide çok daha nitelikli, bireysel, tarihsel ve sosyal bilinç geliştireceğini söylemek yanlış olmayacaktır. Zira Birch de, ortaöğretimde anlatı ve becerilerin yan yana öğretildiğini ortaöğretimin sona ermesiyle tarih derslerinde tüm bu becerilerin prova edilmiş ve İngiltere'nin dünya ile olan ilişkilerinin anlamı ve içeriğinin kavranmış olduğunu belirtir (Birch, ?). Schema da kanıtlara dayalı tarih öğretimini savunmaktadır.

Fletcher-Wood da Schema'nın müfredatını savunmuş ve bu savunusunu okullarda girdiği derslerden aldığı geri bildirimlerle besleyerek şu değerlendirmelerde bulunmuştur:

“Öğrenciler, dersin kendileri ve yaşamları ile ilgisi olmayan bir materyal ile sunulduğuna inanırlarsa, dersin ilgilerini çekmesi ve bunun sürmesi mümkün değildir. Ancak öğrenciler öğrendikleriyle ilgili bir şeyler hissederse (bir kölenin umutsuzluğu, Rönesans'ın başlamasının heyecanı, Nazilerin iktidarı ele geçirme momentumu gibi) bunu hatırlamaları çok daha muhtemeldir. Ve bu özellikle, sunulan malzemenin anlamını hemen algılayamayan öğrenciler için de çok uygundur. Dolayısıyla tarih öğrenirken alaka düzeyi aranmalıdır. Tarih derslerinde öğrenciler büyüleyici hikâyeleri öğrenirken aynı zamanda dünyayı da daha iyi anlayacaklardır. Bu alaka düzeyini öğrencilere hissettirmek ve aşılama şarttır. Bu bağlamda Shakespeare'in oyunları, Milton'ın pasajları, Newton'un heyecanı, Curie'nin keşifleri, Leibniz'in dehası, Turing'in yeniliği, Beethoven'ın müziği, Turner'ın tablosu, Macmillan'ın koreografisi, Zuckerberg'in parlaklığı gibi konular ancak hikâyeci bir bakış açısıyla öğrencilere anlatılabilir (Fletcher-Wood, 2013).

Moore'a (2013) göre yeni müfredatın önerdiği şey anlatıya bir dönüşür. Büyük dinlerin olağanüstü bir özelliği, bu sorunla ilgilenen tek bilinen düşünce yapıları ve hikâyeleri olmalarıdır. İsa'nın öğretileri ve yaşamı bir zamanlar tüm Avrupalılar tarafından biliniyordu. Bugün, sahte eşitlikçilik, eğitimsiz insanlar arasında hatırayı öldürdü ve bu nedenle sosyal bölünmeyi arttırdı. Uzmanlar krono-

lojik ve anlatıya dayalı öğrenmeyi eleştirse de Moore bu metodu tercih ettiğini; zira böylece hem akıl hem de kalple kendi kültürlerini koruyabileceklerini ve böylece İngiltere'nin hafızasız bir ülkeye dönüşmesinin durdurulacağını savunur.

İngiltere'deki tarihçiler için başlıca örgütlerin temsilcileri, 7 Şubat 2013 tarihinde Eğitim Bakanlığı'nın yayımladığı ulusal müfredat programındaki Tarih Çalışma Programlarının içeriği ve tasarlanma süreci hakkında eleştirilerde bulunmuşlardır. Onlara göre sosyal, ekonomik ve kültürel tarih ile ilgili konuların çalışma programlarına dâhil edilmesi uygun olmuştur. Öğrencilere kesinlikle siyasi tarih öğretilmeli; fakat aynı zamanda ekonomilerin, toplumların, fikirlerin, inançların ve kültürlerin tarihçeleri de öğrenilmelidir. Diğer tarihlerin hiçbirini anlamadan siyasi tarihi doğru bir şekilde anlamak imkânsızdır (D'Avray, Eales, Fulbrook, McLay, Scott ve Mandler, 2013).

Tüm bu görüşlerden hareketle elde edilen bulgular şöyle özetlenebilir: Eski müfredatın sahte eşitsizliklere neden olabilecek içeriklerinin ülkeyi sosyal bölünme tehlikesi ile karşı karşıya bıraktığı; oysaki yeni müfredatın İngiliz halkını ortak sosyal ve kültürel değerler etrafında toplayabilecek nitelikte olduğu iddia edilmiştir. Bu görüşler yeni müfredatın geniş ölçüde tarihin disiplin dışı (sosyal) amaçlarına yöneldiği ve bu durumun ilgili akademik çevrelerce de desteklendiği şeklinde yorumlanabilir. Bu bağlamda İngiltere'nin, ulusal farkındalığı ve tarihsel bilinci yüksek; daha vatanperver yurttaşlara ihtiyaç duyduğu düşünülebilir. Öte yandan kronolojik anlayışa dayalı kanıt temelli hikâyeci yaklaşımın, öğrencilerin analitik düşünme ve değerlendirme ile empati becerilerini geliştirmelerine ve tarihsel sorgulama süreçlerini deneyimlemelerine olanak sağladığı yönündeki görüşler; bu görüşleri ileri sürenler tarafından tarihin disiplin içi amaçlarına da anlatı formu içerisinde müfredatta yer verildiğini savunduklarını göstermektedir. Bu başlık altında öne çıkan bir diğer bulgu da tarihin duyuşsal alana hitap ettiği ölçüde daha verimli ve etkili öğretilbileceği; tam da bu noktada müfredatın önerdiği hikâyeci yaklaşımın duyguları harekete geçirme, ilgi ve heyecan duyma ve merak uyandırmada güçlü bir araç olduğu yönündeki görüştür. Hikâyelerin bu boyutunun duyuş-

sal unsurları disiplin dışı amaçlara kolayca entegre edebilme potansiyelinin, yeni müfredatın savunucuları tarafından kullanışlı bulunmuş olması da muhtemeldir.

2.4.2. Olumsuz (Yöndeki) Eleştiriler

Bu kısımda elde edilen bulgular, “Eğitim-Öğretim Durumlarına Yönelik Eleştiriler” ve “Amaç ve Yaklaşımlara Yönelik Görüşler” olmak üzere izleyen iki alt başlık altında toplanarak sunulmuştur.

2.4.2.1. Eğitim-Öğretim Durumlarına Yönelik Eleştiriler

İngiltere'nin önde gelen akademisyenleri (yüz lider akademisyen), bir mektupla Michael Gove'u yeni Ulusal Müfredatın eğitim standartlarını ciddi şekilde aşındırabileceği tehlikesine karşı uyararak istemişlerdir. “The Independent” gazetesinde yayımlanan mektupta bu akademisyenlere göre önerilen müfredat, tarih dersinden bağımsız ve ayrı olarak kural listelerinden oluşur. Bu veri dağı, problem çözme, eleştirel anlama ve yaratıcılık dâhil olmak üzere çocukların düşünme yeteneğini geliştirmeyecektir. Ayrıca öğretmenlere, anlamadan ezberci öğrenmeye güvenmeleri için baskı yapacaktır. Uygunsuz talepler başarısızlığa ve moral bozukluğuna yol açacaktır. Öğrenci büyük ölçüde göz ardı edilecektir. Zira çocukların potansiyel ilgi ve kapasiteleri çok az hesaba katılmıştır (Letters: Gove, 2013). Schama kronoloji olmadan tarihsel öğrenmenin gerçekleşmeyeceğini söylemiş; müfredat içerikleri de bu anlayışa uygun halde sunulmuştur. Ancak onun bu çabası hedefinin aksine karmaşık bulunmuştur. Konular öğrenci seviyesine indirgenememiş, öğrencilerin yaşları gereği sahip oldukları kapasite ve beceriler de hesaba katılmamıştır, denilebilir. Oysa tarih eğitimcisi Ata'ya (1999: 50) göre de tarih programlarında, tarih öğretimi sonunda çocuğun bilişsel, duyuşsal ve kişisel gelişimine ilişkin davranışlar net olarak belirlenmelidir. Hedef-davranışları belirlerken, Piaget'nin çalışmaları “çocuklardan bilişsel düzeyde ne bekleyebiliriz, kapasiteleri nedir? sorularını gündeme getirebilmelidir. Tarih dersleri, çocukların, bilimsel, eleştirel ve yaratıcı düşünme, problem çözme, karar verme becerilerini geliştirecek şekilde düzenlenmelidir. Öğrencilerin kazanacakları tarihçi becerileri onların yetişkinlikte karşılaştıkları sorunları çözmelerinde yardımcı olabilir”, demektedir.

Bununla birlikte bahsi geçen yüz lider akademisyenin The Independent'a mektubundan sonra iki binden fazla öğretmen de Michael Gove'un önerdiği ulusal müfredat reformlarını kınayan bir dilekçe yazmıştır. Öğretmenlerin temel kaygıları, yeni müfredatın katı bir ezberci öğrenmeye dönüştüğüdür ve bu, öğrencilerin eğitimden sıkılması sonucunu doğurur (Garner, 2013). İki binden fazla öğretmen tecrübelerinden hareketle bu müfredat ile üst düzey becerilerin kazandırılmayacağını öngörmüşlerdir.

Tarih öğretmeni Steven Mastin ile D'Avray ve diğerleri (Boffey, 2013; D'Avray ve diğerleri, 2013) gibi tarihçilere göre ise müfredat İngiliz tarihi odaklı hazırlanmıştır ve müfredatta dünya tarihine yeteri kadar yer verilmemiştir. Bu ise sakıncalı bir tutumdur. Diğer devletlerin, kültürlerin tarihleri öğrenilmeden İngiliz tarihi de tam olarak anlaşılmayacaktır. Tarihçi Cannadine'e göre de müfredatla öngörülen çalışma alanlarının, dünya tarihinden uzaklaştırılarak İngiliz tarihine göre daraltılması, gençleri yaşadıkları çok kültürlü ülkeyi ya da yaşayacakları ve çalışacakları küreselleşmiş dünyayı anlamaları için donatmayacaktır (Cannadine, 2013).

Diğer bir grup tarihçiye göre ise müfredat hazırlanırken öğretmenler, öğrenciler, tarihçiler veya daha geniş manada kamuoyu eksik bırakılmıştır. Hükümet, müfredatın detaylarının tartışılmasına olanak sağlanmamış ve müfredat Eğitim Departmanı içinde hazırlanmıştır (D'Avray ve diğerleri, 2013; Ferguson, 2013).

İngiltere Eğitim Çocuk Hizmetleri ve Beceriler Standartları Ofisi tarafından hazırlanan raporda ise neredeyse tüm Avrupa Birliği ülkelerinde, tarih en az 15 ve 16 yaşlarına kadar zorunlu iken İngiltere'de 14 yaşına kadar zorunlu olması eleştirilmiştir. Raporda ayrıca hükümetin ulusal müfredatı incelemesi istenmiş ve 11-14 yaş arası çocuklara tarih dersleri için yeterli zaman sağlanması yönünde çağrıda bulunulmuştur (Garner, 2011). Tıpkı Türk eğitim sisteminde olduğu gibi İngiliz eğitim sistemi içerisinde de tarih derslerine ayrılan sürenin yani tarih ders saatlerinin yetersiz olduğu görüşü hâkimdir. Bu konuda da görüş bildiren tarihçi Cannadine'ye göre Ulusal Müfredatı sürekli değiştirmek var olan sorunları çözmez; bunun tek yolu tarih derslerinin on altı yaşına kadar zorunlu hale getirilmesidir (Cannadine, 2013).

Tüm bu görüşler, yeni müfredatta eğitim öğretim durumlarına yöneltilen eleştirilerin, müfredatın öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmede yetersiz olduğu ve ezberci eğitime teşvik ettiği, öğrenci merkezli olmadığı ve öğrenciye görelilik ilkesini ihmal ettiği, İngiliz tarihini merkeze alarak dünya tarihini ikinci plana ittiği, diğer paydaşlar sürece dâhil edilmeyerek eğitimcilerle sınırlı dar bir çevre tarafından hazırlandığı ve ders saatlerinin yetersizliği gibi konulara odaklandığını ortaya koymuştur.

2.4.2.2. Amaç ve Yaklaşımlara Yönelik Eleştiriler

Bu alt başlık altındaki verilerin analizinden hareketle, tarih öğretiminde geleneksel eğilimlere koşut olarak disiplin dışı amaçlarda da gelenekselliğe doğru yönelimler söz konusudur denilebilir. Buna göre, müfredatta politik ve kimlik bağlamında empoze edici ifadeler yer almaktadır. Tarih öğretmeni Katherine Edwards (2013) yaptığı araştırmada müfredatta II. James’i empozeetmek için Hollanda istilasına ‘Şanlı Devrim’ dendiğini tespit etmiştir. Edwards’ın başlıca eleştirileri şöyledir:

“Akademik bir uzlaşmaya rağmen modern ekonominin gelişimi bölümünde köleliğe değinilmemiştir. Müfredatın arkasındaki politik gündem de açıktır. Gove’un aklında “İngiliz kahramanlar” ağırlıklı olarak beyaz Protestan erkek “kazananlar”, tercihen silah taşıyanlardır. Sıradan insanlardan pek söz edilmez; Afrika ve Asya kökenli insanlar temel müfredatta görünmezler ve sonra sadece köleler, Windrush kuşağının göçmenleri veya Doğu Afrika’dan gelen mülteciler olarak görünürler. Bu, çok kültürlülüğün “İngiltere’de yeni bir şey olduğu, tehlikeli ve hatalı izlenimini uyandırmaktadır. Her ikisi de kraliçe olan sadece iki kadının tarihteki yerinden bahsedilmiş ve diğerleri erkek egemen kalmıştır. Tarihte okuduğumuz şey, bizim için toplum olarak önemli olanın bir yansımaysa bu çok rahatsız edici mesajlar çocuklar için ancak negatif bir etkiye sahip olacaktır.”

Edwards, kahramanlar ve büyük adamlara odaklanan tarihçilik anlayışından, taraflı, dışlayıcı ve ötekileştirici yaklaşımlardan duyduğu rahatsızlığı örnekler bazında açıklamıştır. Ona göre ayrıca kadınların tarihsel anlatıdan taraflı olarak dışlanması söz konusudur ki bu kraliçeliğin varlığını halen sürdürdüğü bir ülke için enteresan bir durumdur.

Spafford ise yeni müfredat konusundaki görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Müfredat çocukların eski uygarlıkların büyümesi ve azalması; imparatorlukların genişlemesi ve dağılması gibi konularda Avrupa ve dünya tarihinin ana hatlarını bilmelerini ve anlamalarını sağlayacaktır. Ancak çalışılacak imparatorluklar ve medeniyetler olarak Yunanistan, Roma ve İngiltere seçilmiştir. Oysa Mısır olmadan Yunanistan’ı nasıl anlayabiliriz? Afrika hakkındaki bilgimiz ve buradaki krallıkları göz ardı edip yalnızca Avrupa fetihleriyle başlanırsa, dünyadaki ırkçı anlayışı nasıl önleyebiliriz? Dünya tarihi hakkındaki herhangi bir anlayış Çin’i nasıl tamamen dışlar? Öğrencilerin sadece ‘Britanya’nın dünyayı nasıl etkilediğini’ değil aynı zamanda ticaret, bilgi edinme ve elbette göç açısından İngiltere’yi nasıl etkilediğini de anlamaları gerekir. Lakin bunlar müfredatta eksiktir. Ayrıca İngiltere’deki kültürel olarak farklı sınıflardaki çocuklar, çeşitliliğin yeni olduğu ve beyaz olmayan herkes için ‘ötekilik’ öneren bir hikâye ile karşı karşıya kaldıklarında, milyonlarca çocuk kendilerini hikâyede göremeyecektir. Daha da kötüsü seçici bir “ada hikâyesi” tarafından beslenen yeni ve öteki anlayışı kuvvetli bir neslin yetişmesine sebep de olabilir” (Spafford, 2013).

Öğretmenler ve Öğretim Üyeleri Birliği, Ulusal Öğretmenler Birliği ve Ulusal Okul Yöneticileri Kadın Öğretmenleri Birliği gibi İngiltere’nin en büyük üç öğretmen sendikası da hükümetin bu müfredatının ideolojik olarak verilmiş bir karar olduğunu ileri sürmüşler ve bu tutumu yanlış bulduklarını belirtmişlerdir. Delegeler ayrıca, ulusal politikayı belirleme konusunda şu anda bir kişiye çok fazla güç verilmesinden endişe duyduklarını ifade etmişlerdir (“Not in the,” 2013).

Bazı akademik çevreler de müfredatın içeriklerini ideolojik bulmaktadırlar. Evans’a (2013) göre tarih eğitiminin amacı; çocuklara kendi fikirlerini, kendi becerilerini geliştirmeyi öğretmektir. Tarihin büyük sorunları ve soruları hakkında bağımsız yargılama yapmalarını öğretmektir. Onlara başka medeniyetler, başka dünyalar, başka düşünce ve davranış tarzları olduğunu fark ettirmek ve böylece onlara daha hoşgörülü olmayı öğretmektir. Dolayısıyla tarih dersi aslında içerisinde bir ahlak unsuru da taşımaktadır. Ama yeni müfredatta gerçekler kendi başlarına hiçbir anlam ifade etmemektedir. Zira gerçekler, daima yorum ve anlatılara bağlıdır.

Tarih öğretmek bir politika aracı olmamalıdır. Yine Evans'a (2011: 10-12) göre yeni müfredat Gove'un dar bir milliyetçi kimlik yaratma niyetine hizmet ederek İngiliz tarihine aşırı derecede odaklanmıştır ve bu radikal biçimde cahilce bir aşağılama biçimidir; çünkü çok dar bir bakış açısı benimsemiştir. Bu doğrultudaki görüşlerden bir diğeri de More ve Young'a aittir. Onlara göre de müfredat aslında neo-muhafazakâr bir yaklaşımın sonucudur ve otoriter bilginin önemine olan ilgiyi vurgulamaktadır (More ve Young, 2010:459). Webb'e (2011) göre de bu müfredat ideolojik ve ulusal bir kimliği perçinlemeye dayalı bir adımdır.

Bu eleştirilerin, tarihçilik mesleğinin de tarih eğitimciliğinin de ideolojik kaygılardan uzak durması gerektiği yönünde bir bakış açısını yansıttığı düşünülebilir. Nitekim Safran'a (2010: 20) göre de "okullarda tarih öğretilmesi, ısrar ve inançla söylendiği gibi, "bağımsız devletin vatandaşlarını bağlamaya dönük" bir ideoloji aktarımı demek değildir. Bilimin amacı, "gerçek"tir. Tarih sosyal bir bilimdir. Öyleyse tarih gerçeği amaçlar. Tarih öğretiminin ise bu önermeden bağımsız düşünülmesini gerektirecek herhangi bir özel neden de yoktur". Ona göre tarih eğitimcilerinin, temelde tarihin sosyal bir bilim olduğunu kabul etmeleri ve popüler spekülasyonlardan arı kalmaları gerekmektedir.

Bu başlık altında ulaşılan bulgular Schama'nın danışmanlığında hazırlanan müfredatın, ideolojik amaçları önelediği; dar kapsamlı, milliyetçi bir kimlik inşasını hedeflediği; ötekileştirici, taraflı, dışlayıcı ve hatta cinsiyetçi bir nitelik taşıdığı; bilgiyi otoriter ve monolitik bir yapıda sunduğu; büyük anlatılara ve büyük adamlar tarihine odaklandığı; tarihi/tarih öğretimini politik amaçlar doğrultusunda araçsallaştırdığı yönünde olumsuz eleştiriler aldığını ortaya koymuştur.

2.4.3. Dönemin Eğitim Bakanlığı'nın Yeni Müfredata İlişkin Yaptığı Yorumlar

Eğitim Bakanlığı ve Gove da tüm bu eleştirilere karşı müfredatı onaylamış ve savunmuştur. Bakanlık, yeni müfredatın kurallar koyarak daha titiz bir tarih anlayışı geliştireceğini savunmuştur. Zira Bakanlıkta, öğrencilerin yaşadıkları ülkenin tarihi hakkında temel bir anlayışa sahip olmamaları görüşü hâkimdir. Bu yüzden kronoloji önemlidir. Bir sözcü, "Konuyu -bir dizi ayrık konu başlığı yerine-

kronolojik olarak öğretmek, öğrencilerin önemli olayların ve insanların birbirleriyle nasıl bağlantı kurduğunu ve takip ettiğini anlamalarını sağlayacaktır, artan titizliğin yanı sıra, tarihte soyut kavramların ve süreçlerin öğretilmesine çok daha az odaklanacaktır” demiştir (Boffey, 2013).

Eğitim Bakanlığı Sekreteri Michael Gove (2010-2014), müfredatı eleştirenlerin milyonlarca fakir çocuğun ihtiyaç duydukları eğitimi almalarını engellemeye çalışan, politik olarak motive olmuş bir grup birey olduğunu savunmuştur. Kendisini eleştiren akademisyenleri ise Marksist ve mükemmellekle mücadele eden kişiler olarak tanımlamıştır. Dolayısıyla bu fikirlerle mücadele aslında çocukların geleceği için bir mücadeledir. Bu, ideolojiye, cehalete ve isteksizliğin yoksulluklarına karşı mücadele, tüm çocuklar için fırsatı daha eşit hale getirme mücadelesidir (Gove, 2013).

Gove, ayrıca Eğitim Bakanlığı standartların yükseltilmesi gerektiğini böylece dünyanın en iyileriyle aynı seviyede olan bir eğitim sistemine sahip olunacağını ifade etmiştir. Zira akademik olarak yüzlerce düşük performans gösteren okul olduğunu, dünya standartlarında bir müfredat ile üniversitelerin ve işverenlerin taleplerine ayak uyduracak nitelikler yaratacağını belirtmiştir. Okullarda da öğrencilere potansiyellerini kullanmaları için her şansın verileceğini söylemiştir (“Not in the,” 2013). Böylece her okula daha fazla özgürlük verildiğini ve öğretmenlere müfredatlarını öğrencilerin ihtiyaçlarına göre şekillendirmek için yaratıcılıklarını kullanma konusunda güven verdiğini söylemiştir. Dolayısıyla Gove, okul tarihi üzerine güçlü bir ideolojik duruş sergilediğini belirtse de tarih öğretmenlerinin belirli bir yoruma uyması konusunda ısrarcı olmayacağını açıklamıştır.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma kapsamında ele alınan Schama'nın hayatına ilişkin bulgulardan hareketle Schama'nın, dünya çapında tanınırlığı olan, birçok başarı kazanmış, önemli ve çok yönlü bir tarihçi olduğu; özellikle tarih eğitimi alanındaki etkisi dikkate alındığında, yaptığı çalışmaların ülkesinde geniş yankı bulduğu ve eğitimcilikte de otorite kabul edildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmanın ikinci kategorisi olan Schama'nın tarihçiliğine yönelik bulgular, onun kronolojik ve hikâyeci bir yaklaşımı benimsediğini ortaya koymuştur. Öte yandan onun yaklaşımı tarih ve edebiyat arasındaki sınırların bulanıklaştığı; tarih yazımını bir edebi tür olarak ele alan ve tarihsel bilgiyi anlatı/hikâye formunda kurgulayarak sunma eğiliminde olan tarih yazımının postmodern versiyonundan ayrılan; yer yer modernist argümanlardan beslendiği ileri sürülebilecek özgül bir nitelik taşımaktadır. Elde edilen bulgular, Schama'nın tarih yazma sürecinin, kanıtlardan/geçmişin izlerinden yola çıkarak tarihe tanıklık etme ve bu tanıklığını geçmiş okuyucuların imgelemlerinde canlandırabilecekleri ölçüde canlı ve ilgi çekici bir zenginlikte -edebi bir forma- bir hikâyeye dönüştürerek sunma şeklinde işlediği; tarihçinin, tarihin bu hikâyeleştirilmiş sunumunu ortak hafıza ve tarihsel bilinç oluşturma ile ulusal kimlik inşasında işlevsel bir araç olarak gördüğü sonucunu ortaya koymuştur. Bu noktada hikâyelerin duyuşsal alana nüfuz etme gücü ve becerisi, bu duyuşsal alanda gerçekleştirilebilecek ulusal amaçlara (sözgelimi vatanperverlik ve ulusal gurur kazandırma, ulusal geçmişi takdir etme ve değer verme) ulaşma bakımından da son derece kullanışlı görünmektedir. Araştırma bulguları Schama'nın tarihçilik yaklaşımındaki tüm bu boyutları tarih eğitimine de transfer ettiğini ve tarih eğitiminde İngiliz tarihini merkeze alarak ulusal geçmişi hikâyeci bir yaklaşımla sunmayı önerdiğini göstermiştir.

Üçüncü kategoriye oluşturan Schama'nın tarih eğitimciliği ve danışmanlığı sürecinde İngiltere'deki tarih eğitiminden beklentilerine yönelik bulgular, Schama'nın müfredat aracılığıyla öğrencilere kazandırmak istediği en temel becerinin, öğrencilerin İngiliz tarihini iyi öğrenmeleri olduğunu göstermiştir. Gerçekten de bu kategori kapsamındaki verilerin analizi, onun genel olarak görüşlerinin ve çabalarının öğrencilere İngiliz tarihini ulusal bir kimlik, ortak hafıza ve ulusal tarih bilinci geliştirmek üzere hikâyeleştirerek sunmaya odaklandığını ortaya koymuştur. Dahası, İngiliz tarihini Dünya tarihinin merkezine yerleştirme ve faydacı bir bakış açısından İngiliz tarihini yüceltme eğiliminde olduğu sonucuna varılmıştır. Onun bu yaklaşımları, Schama'nın danışmanlığı sırasında hazırlanan müfredata ilişkin yapı-

lan yorumları ele alınan dördüncü kategoride bulgularıldığı gibi olumsuz eleştirilerin hedefinde yer almıştır. Bu bağlamda yöneltilen en kapsamlı eleştiri, Schama'nın müfredatının çağımızın çok etkileşimli dünyasının ihtiyaçlarını karşılayacak bireylerin yetişmesine engel olacağı iddiasıdır. Buna karşın, bazı akademik çevreler de Schama'nın danışmanlığında hazırlanan müfredatın İngiltere'nin ihtiyaç duyduğu bireylerin yetişmesine olanak sağlayacağı yönünde görüşler belirtmişlerdir. Onlara göre Schama'nın müfredatı hikâyeci yaklaşım yoluyla öğrencileri çeşitli becerilerle donatma yetisine sahiptir. Dönemin eğitim bakanlığının yeni müfredata ilişkin yaptığı yorumları ele alan son kategori de alınan tüm eleştirilere rağmen bakanlığın müfredatı savunmaya devam ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte tarih öğretmenlerinin belirli bir yoruma uyması konusunda ısrarcı olunmayacağı belirtilmesi, bilginin otoriterliği yönündeki eleştiriyi bir anlamda boşa çıkarmaktadır. Nitekim bu beyan, önceki müfredatta kabul edildiği gibi tarihin yorumsal doğasının ve buna göre bir tarihsel olayın farklı yorumları olabileceği ön kabulünün korunmaya devam edildiği şeklinde değerlendirilebilir.

Çalışma kapsamında elde edilen bulgulardan ve edebi ürün kullanımının tarih öğretimine katkılarını ortaya koyan ilgili literatürden yola çıkarak, tarih disiplinin kendine has dinamikleri dikkate alındığı sürece müfredattaki konuların yer yer Schama'nın önerdiği hikâyeci yaklaşımla ele alınmasının tarihe karşı merak ve ilgi uyandırma, tarihin faileri olarak insanı görünür kılma, tarihsel imgelem becerilerini geliştirme, duyuşsal alana nüfuz etme, bilgilerin bir olay örgüsü ve edebi bir kurgu içerisinde sunulması yoluyla öğrenmenin kalıcılığını sağlama bakımlarından tarih öğretimine olumlu katkılarda bulunabileceği ileri sürülebilir.

Öte yandan araştırma kapsamında elde edilen ve ilgili müfredata yöneltilen olumsuz eleştiri niteliğindeki bulgular, öğretim müfredatlarındaki tüm konuların hikâyeci yaklaşımla verilmesinin çeşitli yönlerden sorunlu olacağını ortaya koymuştur. Zira müfredatın tamamında kullanılacak bir öyküleştirme yaklaşımı sonucunda, bu yaklaşımın da işlevini -öğretici, pekiştirici olma ve kalıcı öğrenmeyi sağlama niteliklerini- kaybedebileceği ileri sürülebilir. Bunlara ek olarak, tarihsel

olay/olgular hikâyeleştirilmiş bir dilsel formda kurgulanırken hikâyelerde kullanılan kanıtların çoklu bakış açılarını yansıtacak şekilde sunulması; bu hikâyelerin hiçbir din, dil, ırk, mezhep, ideoloji ya da kültürün üstünlüğüne veya aşağılanması sebebiyle verecek argümanlar olarak tasarlanmaması, kullanılmaması ve tarihsel gerçekliklerin ideolojik amaçlarla manipüle edilmemesi ilkelerini dikkate almak, hikâyelerin/hikâyeci yaklaşımın daha akademik bir nitelik kazanmasına ve pedagojik ilkelerle de uyum içinde olmasına imkân tanıyabilir.

Tüm bu argümanlardan hareketle hikâyeci yaklaşımın, bahsi geçen ilkeler dikkate alınarak, işlenecek konuların niteliğine göre diğer yaklaşım biçimleri ile birlikte kullanılması önerilebilir. Nitekim Schama'nın hayatından, tarih anlayışından, eğitimciliğinden ve tüm bunlara yönelik olarak akademik çevrelerce yapılan yorum ve tartışmalardan elde edilen bulgular, tarih öğretiminde uygulanacak ideal yöntem hakkında akademik çevrelerde bir uzlaşma olmadığını ortaya koymuştur.

Türkiye özelinde de tarih müfredatlarının gözden geçirilerek; işlenecek konuya, öğrenci özelliklerine, ulaşılmak istenen hedeflere göre aktif ve /veya işbirlikli öğrenme tekniklerinden en uygun olanlarına yönelik öğretim materyallerinin hazırlanmasının faydalı olacağı öne sürülebilir. Bu çerçevede hikâyeci yaklaşıma uygun konuların belirlenmesi de önerilebilir. Bu konular, uzmanlarca kanıtlar bazında öğrencilerin duyuşsal ve bilişsel düzeylerine uygun olarak ve yalnız Schama'nın yaklaşımının yoğunlaştığı disiplin dışı amaçları değil; disiplin içi amaçları da dikkate almak suretiyle hikâyeleştirilerek öğretmen ve öğrencilerin kullanımına sunulabilir. İlgili materyaller hazırlanırken, Schama'nın dünyaca takdir kazanmış eserlerindeki tarih yazımı yöntemlerinden faydalanılabilir.

Kaynakça

Ata, B., (1998). *Tarih öğretimine bilimsel problem çözme yönteminin uygulanmasına yönelik bir model*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Ata, B., (1999). İngiltere’de Piaget ve Bruner’in görüşlerinin ilköğretimde tarih öğrenimine yansımaları üzerine bir araştırma. *PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*. 6, 47-55.
- Berktaş, H. (1991). Günümüz tarihçiliğinden bir örnek: Simon Schama. *Toplum ve Bilim*. 54-55, 89-91.
- Biography Simon Schama university professor*. (?) Retrieved June 20, 2019, from <http://www.columbia.edu/cu/arthistory/faculty/Schama.html>.
- Birch, L., (?). History in the classroom: a teacher speaks features. *The History Vault*, Issue 5., <https://www.thehistoryvault.co.uk/history-in-the-classroom-a-teacher-speaks/>, 18 Haziran 2019.
- Birthday honours list-United Kingdom. (2018, Jun 8). *The Gazette*. Number 62310. Supplement No. 1.
- Boffey, D., (2013). Old school and old-fashioned: historians turn their fire on Gove. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/politics/2013/feb/16/historians-gove-curriculum>, 10 Nisan 2019.
- Campbell, B., (1991). 1789 vesaire (Çev. H. Berktaş). *Toplum ve Bilim*. 54/55, (Yaz/Güz), 92-96. (Orjinal röportajın yayım tarihi, July 1991).
- Cannadine, D., (2013). The future of history. *The times literary supplement*. <https://www.the-tls.co.uk/articles/public/the-future-of-history/>, 10 Nisan, 2019.
- Cruse, I., (2011). Debate on 20 October: teaching of history in schools. *House of Lords Library Note*. <https://www.parliament.uk/documents/lords-library/Library%20Notes/2011/LLN%202011-030%20TeachingHistorySchoolsFP2.pdf>, 27 Eylül, 2018.
- D’Avray, D. Eales, J., Fulbrook, M., McLay, K., Scott, H., ve Mandler, P., (2013). Plan for history curriculum is too focused on Britain. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/theobserver/2013/feb/16/history-curriculum-letters>, 10 Nisan, 2019.
- Dilek, D. ve Yapıcı, G., (2005). Öykülerle tarih öğretimi yaklaşımı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*. 18, 115-130.
- Dilek, D., (2007). *Tarih derslerinde öğrenme ve düşünce gelişimi*. (3. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Dilek, D. ve Dilek G. Y., (2009). Tarihsel becerilerin öğretimi. M. Demirel ve İ. Turan (Ed). *Tarih Öğretim Yöntemleri*. Birinci Baskı. Ankara: Nobel Yayıncılık, 177-194’teki makale.
- Dillon, P. (2010). History in schools: so children, what was our queen doing on an elephant? *The Telegraph*. <https://www.telegraph.co.uk/comment/personal-view/> 804

- 9090/History-in-schools-so-children-what-was-our-Queen-doing-on-an-elephant.html, 11 Haziran, 2019.
- Edwards, K., (2013). Distorted coverage of the debate over the proposed history curriculum on ‘the moral maze’. <https://www.historyresourcecupboard.co.uk/distorted-coverage-of-the-debate-on-the-new-history-curriculum-on-%e2%80%98the-moral-maze-%e2%80%99/>, 28 Şubat, 2019.
- Evans, R. J., (2011). The wonderfulness of us (the Tory interpretation of history). *London Review of Books*. 33(6), 9-12.
- Evans, R. J., (2013). The moral maze, *BBC Radio 4*. <https://www.bbc.co.uk/programmes/b01rgj1v>, 19 Aralık 2018.
- Ferguson, N., (2013). On the teaching of history, Michael Gove is right. <http://www.niallferguson.com/journalism/miscellany/on-the-teaching-of-history-michael-gove-is-right>, 15 Nisan, 2019.
- Fletcher-Wood, H., (2013). History is relevant today: students need to see this too. *Improving Teaching*. <https://improvingteaching.co.uk/2013/08/17/relevance-in-education-part-of-the-solution/>, 7 Aralık, 2018.
- Ford, L., (1999). Heroes, villains, and wicked priests: authority and story in the histories of Simon Schama. *Clio-A Journal of Literature History and The Philosophy*. 29(1), 23-46.
- From ivy-league historian to TV personality*. (?) Retrieved July 4, 2019, from <https://www.jewishlivesproject.com/profiles/simon-schama>
- Garner, R., (2013). Teachers speak out against Michael Gove’s ‘lists of facts’ curriculum. *The Independent*. <https://www.independent.co.uk/news/uk/politics/teachers-speak-out-against-michael-goves-lists-of-facts-curriculum-8572623.html>, 7 Şubat, 2019.
- Garner, R., (2011). A nation alone: the dangers of allowing children to drop history at 13. <https://www.independent.co.uk/news/education/education-news/a-nation-alone-the-dangers-of-allowing-children-to-drop-history-at-13-2240512.html>, 17 Kasım, 2018.
- Gibb, N. J., (2016). Nick Gibb at the jewish schools awards. <https://www.gov.uk/government/speeches/nick-gibb-at-the-jewish-schools-awards>, 7 Kasım, 2018.
- Gortázar, I., (1993). Review of dead certainties (unwarranted speculations) by Schama Simon. *Ayer*, (10), 85-89. <http://www.jstor.org/stable/41324247>, 16 Aralık, 2018.

- Gove, M., (March 2013). I refuse to surrender to the marxist teacher shell-bent on destroying our schools: education secretary berates ‘the new enemies of promise’ for opposing his plans. <https://www.dailymail.co.uk/debate/article-2298146/I-refuse-surrender-Marxist-teachers-hell-bent-destroying-schools-Education-Secretary-berates-new-enemies-promise-opposing-plans.html>, 10 Nisan, 2019.
- Grice, E., (July 2010). Simon Schama: could I have multiple personality disorder? *The Telegraph*. <https://www.telegraph.co.uk/culture/books/7912996/Simon-Schama-Could-I-have-multiple-personality-disorder.html>, 25 Haziran, 2019.
- Guyver, R., (April 2011). The role of government in determining the school history curriculum: lessons from Australia, *History and Policy*. Retrieved from ,<http://www.historyandpolicy.org/policy-papers/papers/the-role-of-government-in-determining-the-school-history-curriculum-lessons>, 19 Mart, 2019.
- Guyver, R., (2016). England and the UK: conflict and consensus over curriculum. In R. Guyver (Ed.), *Teaching History and the Changing Nation State: Transnational and International Perspectives* (159-177). London: Bloomsbury.
- Harris, R., Burn, K and Downey, C. (2012). History education in comprehensive schools: using school-level data to interpret national patterns. *Oxford Review of Education*. 38(4), 413-436.
- Higgins, C., (2010). Rightwing historian Niall Ferguson given school curriculum role. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/politics/2010/may/30/niall-ferguson-school-curriculum-role>, 28 Mart, 2019.
- Colombia University, (2019). *Interests and research*. Retrieved Jun 22, 2019, from <https://history.columbia.edu/faculty/schama-simon/>
- University of New York, *Interview With: Simon Schama–The History Man Prepares for Battle?*. Retrieved January 11, 2019, <https://www.york.ac.uk/news-and-events/features/simon-schama/>
- Kabapınar, Y. ve Dinç, T., (2011). Kanıt temelli tarih öğretimi yaklaşımı’na göre hazırlanmış konuların sınıfta işlenmesi: Ezber, tarih dersinin kaderi midir? *Toplumsal Tarih*. 213, 66-73.
- Lambert, C. J., (1995). Postmodern biography: lively hypotheses and dead certainties. *Biography*. 18(4), 305-327.

- Letters: Gove will bury pupils in facts and rules. (2013). *The Independent*. <https://www.independent.co.uk/voices/letters/letters-gove-will-bury-pupils-in-facts-and-rules-8540741.html>, 8 Mart, 2019.
- Masur, L., (1992). On Parkman's trail. Review of dead certainties (unwarranted speculations) by Simon Schama. *The William and Mary Quarterly*. 49(1), 120-132.
- McCrum, R., (October 2000). Battles of Britain, a history of Britain. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/books/2000/oct/01/historybooks.robertmccrum>, 15 Haziran, 2019.
- Moore, C., (March 2013). We must stop Britain turning into a land without memory. *The Daily Telegraph*. <https://www.telegraph.co.uk/education/9961487/We-must-stop-Britain-turning-into-a-land-without-memory.html>, 7 Aralık, 2018.
- Moore, R. and Young, M., (2001). Knowledge and the curriculum in the sociology of education: towards a reconceptualization. *British Journal of Sociology of Education*. 22(4), 445-461.
- Not in the best interests of children: headteachers vote no confidence in Michael Gove's reforms. (2013). *The Independent*. <https://www.independent.co.uk/news/education/education-news/not-in-the-best-interests-of-children-headteachers-vote-no-confidence-in-michael-goves-reforms-8622064.html>, 17 Mayıs, 2019.
- Onwuezezi, N., (2017). Rankin, McDermid and Levy named new RSL fellows. *The Bookseller*. <https://www.thebookseller.com/news/syal-and-mcdermid-named-new-rsl-fellows-564396>, 18 Haziran, 2019.
- Safran, M. (2010). Tarih nerededir? M Safran (Ed.). *Tarih nasıl öğretilir? tarih öğretmenleri için özel öğretim yöntemleri*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi, 17-20'deki makale.
- Schama, S., (1991). Tarih ve gönlümüzün imgelemi (Çev. H. Berktaş). *Toplum ve Bilim*, 54/55, (Yaz/Güz), 97-102. (Orjinal yazının yayım tarihi, 6 October 1991)
- Schama, S., (April 2013). Simon Schama, America in primetime, here lies love, basti. *BBC Radio 3-Night Waves*. <https://www.bbc.co.uk/programmes/b01ryv0x>, 14 Nisan, 2019.
- Schama, S. (2011). Narrative: a loaded word. <https://www.history.org.uk/secondary/categories/489/module/4682/what-sort-of-history-should-school-history-be-deb/4686/what-role-does-narrative-have-in-a-revised-nationa>, 19 Nisan, 2019.

- Schama, S., (2010). Simon Schama: my vision for history in schools. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/education/2010/nov/09/future-history-schools?CMP=EMCEDUEML1658>, 11 Mayıs, 2019.
- Simon Schama and teachers: our children, our history*. (2013). *Hay Festival*, Event 286. <https://www.hayfestival.com/p-6108-simon-schama-and-teachers.aspx>, 22 Ekim, 2017.
- Snowman, D. (2004). An interview with Simon Schama. *History Today*. 54(7), 34–36.
- Spafford, M., (2013). What knowledge? whose knowledge? *Historyworks*. http://historyworks.tv/news/2013/05/31/history_curriculum_debate_updates_new_bbc_r3_night/, 10 Nisan, 2019.
- Spitzer, A.B., (1993). Review: narrative's problems: the case of Simon Schama. *The Journal of Modern History*. 65(1), 176-192.
- Tamura, E.H., (2011). Narrative history and theory. *History of Education Quarterly*. 51(2), 150-157.
- Vasagar, J. ve Sparrow, A., (2010). Simon Schama to advise ministers on overhaul of history curriculum. *The Guardian*. <https://amp.theguardian.com/politics/2010/oct/05/simon-schama-ministers-history-curriculum>, 8 Ocak, 2019.
- Wachmann, D., (2013). Profile– biblical tales gave Schama his first taste for history. *A Jewish Telegraph Newspaper*. http://www.jewishtelegraph.com/prof_217.html, 29 Haziran, 2019.
- Webb, E., (2011). History, the nation and the schools. *History Workshop*. <http://www.historyworkshop.org.uk/history-the-nation-and-the-schools/>, 10 Nisan, 2019.
- Westerman, M., (2008). Narrating historians: crises of historical authority in twentieth-century British fiction (Doctoral dissertation, University of North Carolina, 2008). <https://cdr.lib.unc.edu/downloads/f7623c823?locale=en>, 29 Mart, 2019.
- Why history should give you insomnia*. (2018). *The Global Education & Skills Forum*. <https://www.educationandskillsforum.org/pt/news-blogs/why-history-should-give-you-insomnia>, 13 Mart, 2019.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H., (2008). *Nitel araştırma yöntemleri*. (7. Basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.